

O PIBID E A IDENTIDADE DOCENTE: A VISÃO DOS/AS LICENCIANDOS/AS SOBRE AS CONTRIBUIÇÕES DO PROGRAMA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Lidia Moreira Lima
Universidade de Brasília (UnB)
lidia.mlimma@gmail.com

Delano Moody Simoes Silva
Universidade de Brasília (UnB)
delanomood@gmail.com

Juliana Eugenia Caixeta Correio
Universidade de Brasília (UnB)
eugenia45@hotmail.com

Resumo

Esta pesquisa procurou investigar as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da UnB para a formação docente nas áreas de Ciências, na perspectiva dos/as licenciandos/as, a fim de conhecer os possíveis impactos do programa em aspectos relativos à construção de saberes e valores próprios da profissão de professor. Este trabalho configura-se como uma pesquisa qualitativa. Como técnicas de construção de dados, elencamos a entrevista narrativa, narrativa mediada e cartas. O programa proporciona aos/às participantes a realização profissional e o reconhecimento como professor/a por parte dos/as colegas estudantes, dos/as próprios estudantes com quem trabalham na escola e dos próprios professores/as do curso e da escola, pois, a partir da experiência, os/as bolsistas tiveram a oportunidade de vivenciar a realidade escolar, conhecer e enfrentar os desafios da profissão docente o que os/as levaram a ter a certeza sobre a construção da sua identidade profissional: ser professor.

Palavras-chaves: Formação inicial; Formação de professores; Identidade docente.

Introdução

Considerando as implicações do sistema educacional brasileiro, a partir da realidade da educação no Brasil marcada pela desvalorização e despreparo dos educadores, a discussão acerca da formação inicial de professores tornou-se tema de relevância no âmbito da pesquisa em educação. Esta relevância ocorre, também, porque, conforme nos indicam Gatti e Barreto (2009) e Rangel *et al.* (2015), os cursos de licenciatura enfrentam um alto índice de evasão acadêmica, em especial, quando tratamos as disciplinas da área das ciências.

Vivenciamos um déficit de professores para atuarem nessas áreas, que ocorre devido ao reduzido número de estudantes que procuram as licenciaturas, combinado com a elevada taxa de evasão, agravando ainda mais o quadro da falta de professores formados nessas áreas (SANTOS *et al.*, 2011). Discute-se que a baixa procura pelas licenciaturas em nosso país está aliado a baixa valorização social do professor, juntamente com um plano de carreira pouco atraente (GATTI, 2012).

No que se refere a formação inicial de professores, Gatti e Barreto (2009) relatam que dentre os vários problemas que enfrentamos atualmente, a falta de aproximação dos licenciandos com a realidade escolar impossibilita-os de vivenciar trocas sociais relevantes para a construção de si e das relações sociais, pois a escola é espaço privilegiado de socialização e de compartilhamento dos conhecimentos produzidos pela humanidade (MANTOVANINI, 2001). Para desempenhar esse papel, a escola precisa de professores com uma formação mais ampla, capazes de aprender, agir e refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação a Docência (PIBID) implementado pela CAPES em 2007 (OLIVEIRA; BARBOSA, 2013) tem como um dos seus objetivos aproximar a formação inicial de nossos futuros professores da realidade escolar, valorizando o espaço da escola e seus profissionais e reconhecendo-os como peças fundamentais no processo de formação de docentes (SILVA; FALCOMER; PORTO, 2018).

Sendo assim, o presente trabalho teve por objetivo identificar as percepções dos/as estudantes participantes do PIBID, sobre o impacto do programa em sua formação docente.

Referencial teórico

No Brasil, a formação de professores, em termos de licenciatura, surgiu nos anos 30, a partir da criação das faculdades e universidades que passaram a ser ofertados por todo o país. De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) atualmente há oferta de 7.356 cursos de licenciaturas nas universidades brasileiras, com um total de 1.520.494 estudantes matriculados (BRASIL, 2017).

A proposta de formação de professores foi criada a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) e promoveu um processo de reestruturação dos cursos de Licenciatura, uma dimensão pedagógica fundamental no processo de formação inicial docente (COSTA, 2012).

Segundo Pimenta (2008), a atividade docente é concebida, no cotidiano do professor, a partir de suas experiências, seus valores e sua história. Esse é um grande desafio para os cursos de formação de professores, pois para o futuro docente entender o cotidiano de sua profissão é necessário fazer-se imerso no processo educacional, que não é garantido por algumas horas de estágio. Segundo o autor, os cursos de formação inicial tem como principal desafio o de ajudar no processo de passagem dos alunos do seu "ver o professor como aluno" para o seu "ver-se professor".

A formação inicial docente é muito importante no processo de construção da identidade docente, pois é neste momento em que o estudante entra em contato com teorias, metodologias e práticas da sua futura profissão. Portanto, trata-se de um período marcado por oportunidades pedagógicas que possibilitam a construção da identidade docente e permite uma reflexão sobre a realidade e complexidade da profissão.

Para Arrais *et al.* (2014), a identidade docente contém duas dimensões: 1) a social, o professor constrói sua identidade a partir de várias referências e 2) a pessoal, que inclui suas histórias familiares e valores pessoais. Assim, “é sujeito do seu trabalho docente, que é decorrente de sua história e da história coletiva do seu coletivo profissional o que constitui a sua identidade” (ARRAIS *et al.* 2014, p.9).

A formação inicial deve possibilitar conhecimentos acerca da realidade escolar e das dificuldades da prática docente. Nóvoa (1992, p. 13) relata que “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”.

Todo o processo de formação inicial faz parte da construção da identidade docente, porém, para que os conhecimentos e saberes sejam aprofundados, é necessário que o estudante viva a prática docente. Conforme Tardif (2010, p. 53):

[...] a prática pode ser vista como um processo de aprendizagem por meio do qual os professores retraduzem sua formação e a adaptam à profissão, eliminando o que lhes parece inutilmente abstrato ou sem relação com a realidade vivida e conservando o que pode servir-lhes de uma maneira ou de outra.

As Instituições de Ensino Superior (IES) possuem disciplinas que trabalham diferentes saberes e que ajudam a construir a identidade docente, mas que necessitam de sua validação na prática. Os estágios apenas não são suficientes para constituírem essa prática, pois não permitem que os licenciandos vivenciem o cotidiano escolar.

Nesse sentido, em meados dos anos 2000 o Governo Federal passou a investir em políticas públicas nacionais voltadas à formação de professores. Então, em 2009, o Decreto Presidencial nº 6755 cria a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Este documento institui princípios que devem nortear a formação de professores e disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES no fomento a programas voltados a formação inicial e continuada do Ministério da Educação (MEC). Essa legislação tem como principais princípios:

[...] garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras nas modalidades presenciais e à distância; articulação entre teoria e prática, fundada no domínio de conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão (BRASIL, 2009).

E é nesse contexto que a CAPES criou o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), com o objetivo de fomentar a formação inicial de profissionais do magistério seguindo as diretrizes do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, estipulado pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, e os princípios da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.

O PIBID se diferencia do estágio por ser uma proposta extracurricular, com carga horária maior que a do estágio, este que pode resultar em um tempo insuficiente para que o licenciando conheça melhor o contexto escolar (NOFFS; RODRIGUES, 2016) Dessa forma, programas como o PIBID potencializam a formação inicial docente, visto que, proporcionam aos futuros professores, maior contato com a realidade escolar (MATANA, *et al.* 2014). Tancredini (2013) nos relata que, o programa surgiu como uma possibilidade no sentido de contribuir para uma melhor interação entre licenciandos/as, professores/as, escola e universidade. Os projetos são apoiados pelas IES e desenvolvidos por estudantes em parceria com escolas públicas da educação básica. Sendo que, um diferencial do programa é que não só os estudantes e professores das Universidades recebem bolsas de apoio, mas também os professores das escolas, que também atuam como orientadores dos bolsistas no processo de iniciação à docência.

Esta integração escola-universidade permite que os protagonistas do programa troquem experiências e conhecimentos, agindo de forma colaborativa e estreitando as lacunas existentes entre teoria e prática.

O PIBID se apresenta como uma proposta que valoriza a formação inicial de

futuros professores, tendo como objetivos:

a) incentivar a formação de docentes em nível superior para a educação básica; b) contribuir para a valorização do magistério; c) elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre a educação superior e a educação básica; d) inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem; e) incentivar escolas públicas de educação básica, mobilizando seus professores como co-formadores dos futuros docentes e tornando-as protagonistas nos processos de formação inicial para o magistério; e,f) contribuir para a articulação entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura (BRASIL, 2010, p. 2-3).

Diante disso, o programa surgiu como um espaço formativo privilegiado por permitir o desenvolvimento de projetos educacionais na perspectiva da metodologia colaborativa em que profissionais e estudantes das escolas e das universidades atuam em conjunto para potencializar contextos pedagógicos, intencionalmente, planejados para a mediação de conceitos científicos e, também, para atuar na resolução de problemas que existem no cotidiano escolar. Nesse processo, tanto universidade quanto escola são beneficiados pela oportunidade de troca de saberes e pelo espaço de formação que é constituído.

De acordo com Brandt *et al.* (2014) a inserção dos bolsistas no espaço escolar é importante no processo de formação:

[...] essa inserção, oportunizada pela participação no Programa PIBID, reforça o papel da educação para a construção da cidadania, pois instrumentaliza o acadêmico com ferramentas indispensáveis para a atuação profissional, em se tratando da garantia da aprendizagem de saberes e do desenvolvimento de habilidades. São esses saberes que contribuirão para o desenvolvimento da autonomia e do espírito crítico do futuro profissional. São eles também que contribuirão para a atribuição de sentidos e significados aos entendimentos sobre as diferentes e diversas ações e manifestações de alunos, professores, equipe pedagógica, equipe gestora, e comunidade, no âmbito da escola. Esses entendimentos basear-se-ão em conhecimentos necessários para o exercício da docência (p. 45).

Visando contribuir no processo de formação de professores, a Universidade de Brasília (UnB) teve sua primeira participação no PIBID por meio do Edital de 2007, aprovado em 2009 e finalizado em abril 2011. O Edital contemplou as áreas de Física, Química, Ciências Biológicas e Matemática para o ensino médio, sendo que, somente a

licenciatura em Matemática participou também nos anos finais do ensino fundamental (EDUARDO, 2012).

Somente no Edital de 2011 que o PIBID/UnB passou a contemplar as demais licenciaturas, ao todo, foram 10 cursos participantes: Química, Ciências Biológicas, Física, Matemática, Letras português, Ciências Naturas, Música, História, Educação Física, Pedagogia e Filosofia.

O plano de trabalho do projeto foi constituído de um roteiro comum a todas as licenciaturas, no qual constava de uma descrição das escolas participantes quanto às dependências físicas, números de alunos, professores e funcionários, perfil da comunidade escolar, existência ou não de um plano político pedagógico e tudo que fosse relacionado ao ensino de forma geral. A partir disso, o plano de trabalho foi desenvolvido de forma colaborativa por professores coordenadores, professores supervisores e licenciandos considerando as especificidades de cada área e buscando o fortalecimento na formação de professores (DUARTE *et al.*, 2017).

Metodologia de pesquisa

Este trabalho configura-se como uma pesquisa qualitativa por estarmos interessados na produção de sentidos relacionados às vivências dos estudantes no PIBID/UnB das áreas das ciências. e a abordagem qualitativa possibilita a compreensão de fenômenos observados a partir da interação entre pesquisadores, participantes da pesquisa e a realidade investigada (SAPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013).

Assim, como técnicas de construção das informações, elencamos a entrevista narrativa (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002), entrevista narrativa mediada (CAIXETA; BORGES, 2017) e cartas (MORAES, 2006).

As entrevistas narrativas caracterizam-se como ferramentas não estruturadas, que visam à profundidade de aspectos específicos a partir das quais emergem histórias de vida. Esse tipo de entrevista visa estimular o entrevistado a contar algo sobre algum acontecimento importante e a construir novas interpretações aos significados presentes em suas lembranças. (JOVCHELOVICH; BAUER, 2002).

De acordo com Muylaert *et al.* (2014), na entrevista narrativa, a interferência do entrevistador deve ser mínima, pois a ideia é construir acontecimentos a partir do ponto de vista dos entrevistados. Nesta pesquisa, nas entrevistas narrativas com os licenciandos, pedimos aos participantes que narrassem suas vivências, relatando o que é o programa para

eles, por meio de uma única pergunta mediadora: “*Me conte sobre as suas vivências no PIBID*”.

A entrevista narrativa mediada é aquela em que os participantes utilizam da mediação instrumental e/ou simbólica para possibilitar várias formas de aprofundamento das narrativas. Assim, nesta pesquisa, utilizamos as caixinhas de lembrança como mediadores das entrevistas narrativas (PEREIRA, 2003; 2004). Então, pedimos aos participantes da pesquisa que trouxessem objetos que se relacionavam às suas experiências no PIBID/UnB pois a intenção era gerar contextos de aprofundamento de suas narrativas sobre as experiências vividas no PIBID (CAIXETA, 2006).

Por fim, com intuito de investigar vínculos e sentimentos estabelecidos pelos estudantes sobre o programa foi solicitado que escrevessem cartas. Segundo Moraes (2006), a prática de escrever cartas pode trazer consigo preocupações, inseguranças, vergonhas e outros sentimentos, mas a sua escrita e leitura permitem uma reflexão daquele/a que escreve.

Método

Para este estudo foram convidados a participar dois estudantes de cada subprojeto das Ciências (Biologia, Química, Física e Ciências Naturais), porém, os estudantes de Química não retornaram nosso convite. As entrevistas ocorreram entre os meses de maio e junho de 2017. Antes da entrevista, os estudantes foram esclarecidos sobre o objetivo da pesquisa e os procedimentos.

As entrevistas foram gravadas em áudio, com a devida autorização dos estudantes, e depois transcritas para serem analisadas a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1977).

Procedimentos de construção de dados

a) Escolha dos participantes

Os participantes da pesquisa foram selecionados/as entre estudantes que estavam no PIBID no momento da pesquisa e que tinham, pelo menos, seis meses de programa, porque para a construção de dados, consideramos importante algum tempo de experiência no programa. A partir disso foi feito um convite para alguns bolsistas, e, desde que tivessem

disponibilidade e interesse em participar da pesquisa iniciávamos as entrevistas. Caso não tivéssemos candidatas, solicitávamos ao coordenador uma indicação.

Os nomes dos participantes da pesquisa, no momento da análise, foram substituídos por nomes fictícios criados pela pesquisadora: Adriana, Dulce, Fabiana, Lara, Emilio e Gustavo.

b) Procedimentos de construção das informações

A construção dos dados aconteceu em dois encontros previamente marcados com cada participante e ocorreu na unidade acadêmica de cada um, fora do horário de aula, com hora estabelecida por eles.

No primeiro encontro, antes de se iniciar qualquer conversa e gravação, os estudantes foram esclarecidos sobre o objetivo da pesquisa e os procedimentos. Neste momento, foi solicitado que eles/as assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que é o documento que indica a vontade do estudante participar da pesquisa e, também, o caráter sigiloso e voluntário da mesma.

Após este procedimento, demos início à análise dos dados, por meio da entrevista narrativa. Neste momento, pedimos a cada participante que nos contasse suas experiências no PIBID, da forma como desejasse. Ao final, o estudante foi orientado a trazer para o próximo encontro uma caixinha de lembrança. Por caixinha de lembranças, entendemos caixas em que os participantes da pesquisa vão depositar pequenos objetos de memória sobre suas vivências do PIBID UnB (CAIXETA, 2006).

No segundo encontro, ocorreu a entrevista narrativa mediada, que teve o objetivo de ampliar a narrativa do participante sobre sua experiência no PIBID. Durante a entrevista, foi pedido a cada participante que falasse de suas escolhas dos objetos. Para tanto, foram usadas as seguintes perguntas provocativas: *Por que este objeto foi escolhido? Qual relação ele tem com o PIBID?*

Essas perguntas foram feitas para cada objeto presente na caixinha de lembranças.

Ao final da entrevista mediada, foi pedido a cada participante que escrevesse uma carta para o professor supervisor, solicitando a prorrogação da sua permanência no PIBID, explicando sua trajetória, as contribuições do programa para a sua formação e suas contribuições para o programa e os motivos que justificavam uma prorrogação.

Procedimentos de análise de dados

a) Análise das entrevistas e cartas

Todas as entrevistas e cartas foram analisadas a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Nela, o texto, transcrito, na íntegra, das entrevistas de cada participante, é lido diversas vezes e, logo após, interpretado e organizado em categorias. A análise de conteúdo busca captar um saber que está por trás de uma superfície textual ajudando a reinterpretá-los e a atingir uma compreensão de seus significados.

Segundo Bardin (1977), o método da análise de conteúdo consiste em tratar a informação a partir de um roteiro, que inicia-se com: a) pré-análise, na qual se sistematiza as ideias iniciais, formula hipóteses e objetivos para a pesquisa; b) exploração do material, aqui, todo o material é recortado, e faz-se a identificação das palavras-chaves dando origem as categorias iniciais e c) interpretações e resultados.

Logo, a partir desta técnica de análise de dados, pudemos construir categorias que expressam os significados que constituem a percepção dos/as estudantes dessa pesquisa sobre sua participação no PIBID/UnB.

Os materiais presentes nas caixinhas não foram objeto de análise nesse estudo, eles foram utilizados apenas para mediar a segunda entrevista.

Resultados e Discussão dos Dados

A partir da análise dos registros das entrevistas foram construídas três categorias: a) Experiência com a realidade escolar, relacionada ao contato dos bolsistas com o ambiente escolar, de forma que possam vivenciar práticas docentes, favorecendo um aprendizado e uma relação construtiva entre teoria e prática; b) Identificação profissional, diz respeito ao processo de construção e reconstrução contínuo de sujeitos, considerando aspectos pessoais e profissionais que vai sendo construído nas relações sociais e c) Ser docente, sobre o papel do professor e forma sua forma de atuar/ser, sendo um conjunto de metodologias educativas, construída em sua convivência com a realidade escolar.

Experiência com a Realidade Escolar

Em relação a experiência com a realidade escolar, Zeulli (2012) ressalta que o PIBID é um importante programa, pois oferece aos futuros professores a oportunidade de vivenciar a experiência de sala de aula, antes mesmo da conclusão do curso, possibilitando a articulação entre teoria e prática e trazendo a convicção de ser ou não professor.

Diante disso, verificamos que os estudantes relataram que o programa contribui para a formação docente e oportunizou o contato com o ambiente e a realidade escolar, de forma que pudessem vivenciar práticas docentes, como apontado nas seguintes falas:

Fabiana: “[...] se não fosse pelo PIBID o meu contato com a sala de aula seria só no estágio supervisionado, o PIBID me dá a oportunidade de atuar em sala de aula.” (*entrevista narrativa*)

Dulce: “[...] pelo máximo que eu tenha várias aulas aqui de teorias educacionais, de estágio, de matérias que me auxiliem na didática, eu acredito que tudo... a coisa que mais me auxilia como uma boa professora é o PIBID”. (*entrevista narrativa*)

Lara: “[...] trouxe também uma lanterna quebrada, um pouco irônico talvez[...]. Mas não representa o PIBID e sim a escola. Porque o PIBID proporciona isso pra gente, de estar lá, de conhecer a realidade, as falhas [...]”. (*entrevista mediada*)

De acordo com Freire (1996) “[...] como professor preciso me mover com clareza na minha prática. Preciso conhecer as diferentes dimensões que caracterizam a essência da prática, o que me pode tornar mais seguro no meu próprio desempenho”. (FREIRE, 1996, p.68). Percebemos que, ainda que essencial, o conhecimento teórico adquirido na formação não basta para garantir uma formação de qualidade, pois é a experiência com a realidade escolar que embasa o processo de desenvolvimento identitário, ou seja, o tornar-se professor, como demonstrado no relato dos/as licenciandos/as:

Lara: “[...] o PIBID pra mim é essa experiência da prática, porque embora a gente continue estudando, vendo teorias, metodologias, como faz [...], mas a prática ajuda muito”. (*entrevista narrativa*)

Gustavo: “[...] porque a gente vive um lado que a gente não vive aqui na faculdade, porque aqui na faculdade a gente só tem teoria, né?”. (*entrevista narrativa*)

Emilio: “[...]o PIBID é uma das poucas oportunidades que a faculdade oferece de ter um contato precoce com a sala de aula. Por causa desse projeto muitos bolsistas decidem atuar como professor depois da faculdade (que é o meu caso [...])” (*carta*)

Contribuindo com os depoimentos acima, Canan (2012) destaca que “[...] a principal contribuição do PIBID é permitir experiência com a realidade educacional na rede pública de ensino, porque muitas vezes acadêmicos de licenciatura saem da graduação e ali terão sua primeira experiência profissional” (p.37-38).

A experiência profissional docente é adquirida ao longo da história de vida dos docentes, como nos diz Melo (2009), é produzida no “chão” da escola (p. 393), no cotidiano de sua prática, segundo Tardif (2010, p. 48-49), a experiência “[...] não provém

das instituições de formação nem dos currículos. [...] não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias”.

Tardif e Gauthier (1996) relatam que a experiência é caracterizada como um saber docente: *o saber da experiência*, considerado pelos autores como um saber plural, pois, não está relacionado apenas aos conhecimentos, mas também, a metodologias, habilidades, etc. Os saberes da experiência originam-se da prática profissional docente e são produzidos por meio da vivência do docente com o contexto escolar pois, é no exercício de sua profissão que o licenciando vive situações concretas relacionadas a sua futura atuação.

O PIBID é um programa que tem muito a contribuir para a melhoria da qualidade da formação dos futuros professores, pois propicia aos licenciandos a atuação na sua profissão, com orientação dupla: de professores das escolas e professores da universidade, antes de se formarem. Então, o PIBID cria um espaço de maior interação permitindo uma aproximação da Universidade com a escola (VIGO; DAMACENO; TABORDA, 2015).

As atividades desenvolvidas pelo PIBID na escola estreitaram a distância existente entre a formação inicial nas universidades e a prática nas escolas, pois permitiram que os bolsistas, incorporassem elementos necessários para a sua formação docente. Ao serem inseridos nesse contexto, perceberam o quão complexo e desafiador é a realidade escolar, e levaram as reflexões relacionadas ao cotidiano docente para a sala de aula, promovendo um diálogo entre as dimensões da teoria e da prática. Alguns dos estudantes entrevistados traduziram esse pensamento em seus depoimentos e evidenciaram a importância do trabalho colaborativo do PIBID entre escola e universidade no exercício da prática docente:

Gustavo: “[...] o PIBID é diferente porque lá a gente não fica sozinho, a gente sempre tem ajuda da professora da escola, né? E quando a gente tá com dúvida com ela a gente volta pra cá, a gente conversa com os supervisores da Faculdade, e isso tudo é muito importante pra nossa formação [...]”. (*entrevista narrativa*)

Dulce: “[...] o contato com uma professora já formada em Ciências Naturais, que é Mestra e concursada pela Secretaria de Educação, me ensina muito... me inspira e me guia. Acredito que o PIBID possa me modificar mais, aprender com minha supervisora na Escola e meus supervisores na Universidade, me redescobrir como professora e como pessoa [...]”. (*carta*)

Nóvoa (2009) destaca a importância dos processos de aprendizagem compartilhada no processo de construção do conhecimento profissional dos professores, pois, devemos

considerar o ambiente escolar como um espaço de formação partilhada na construção do conhecimento profissional docente.

A experiência dos bolsistas que estão inseridos no contexto escolar capacita-os para desenvolver uma visão mais reflexiva sobre suas práticas, além de favorecer um melhor conhecimento sobre o ensino e aprendizagem (AMBROSETTI *et al.*, 2013).

Identificação Profissional

Freire (1991, p. 71) afirma que “ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... ninguém nasce professor ou marcado pra ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática”. Assim, aproximar-se da realidade escolar, permitindo aos estudantes que relacionassem a teoria à prática e vice-versa, de uma maneira contextualizada, pareceu ser o grande benefício do programa, porque impactou na formação da identidade desses estudantes, construindo a identidade profissional docente, que é entendida como um processo de construção e reconstrução de sujeitos enquanto profissionais, considerando circunstâncias em suas várias dimensões e contextos (ZEULLI, 2012).

A experiência no PIBID favoreceu a identificação profissional, pois para os estudantes o programa significou uma experiência de inserção profissional e identificação com a docência. Isso pode ser percebido nas falas abaixo:

Lara: “Quando eu entrei no PIBID, eu tive a certeza que realmente é o que eu quero, quero me tornar uma professora”. (*entrevista narrativa*)

Dulce: “[...] eu trouxe uma foto que eu tirei com a turma na minha primeira experiência como professora, depois desse dia, descobri que nasci pra isso, sabe?”. (*entrevista mediada*)

Adriana: “[...] eu afirmei uma coisa que eu estava um pouco na dúvida que é a Licenciatura”. (*entrevista narrativa*)

Emílio: “[...] saindo do PIBID depois de dois anos e meio, eu tenho certeza que quero ser um professor de Biologia”. (*entrevista narrativa*)

Gustavo: “[...] por causa desse projeto, muitos bolsistas decidem atuar como professor, que é o meu caso [...]”. (*carta*)

Os excertos acima evidenciaram a importância das experiências no espaço escolar para a construção da identidade docente. Segundo Tardif e Lessard (2005), trata-se de “uma experiência de identidade que não pertence ao saber teórico ou prático, mas da

vivência, e onde se misturam intimamente aspectos pessoais e profissionais: sentimento de controle, descoberta de si no trabalho, etc.” (p.52). Percebemos nos relatos que as experiências vivenciadas no programa de iniciação à docência levaram os estudantes à convicção da escolha por construir uma identidade profissional relacionada a ser professor.

Adriana: “[...] um crachá com o meu nome como professora [...] isso me marcou demais”. (*entrevista mediada*)

Assim, ser professor não se trata apenas da atuação, mas de uma vinculação de si que envolve o reconhecimento dos outros pelo seu fazer, pois, segundo Dubar (1997) a identidade profissional docente sofre influências individuais e coletivas e que “não se faz a identidade das pessoas sem elas e, contudo, não se pode dispensar os outros para forjar a sua própria identidade” (p. 110).

Ser docente

O ser docente é sobre o saber-fazer do professor, proveniente de sua própria experiência na profissão. Ao participar do cotidiano escolar, o estudante bolsista passou a ter mais confiança em si mesmo e aprendeu a lidar com situações inesperadas, adquirindo um compromisso com a atividade docente.

Emílio: “[...] cada turma tem uma dinâmica, que não tem aquele jeito certinho de dar aula [...] tem que se preparar, mas também tem que saber improvisar [...]”. (*entrevista narrativa*)

Gustavo: “[...] com esse caderno aqui a gente tem um controle maior disso, porque a gente não vai chegar lá despreparado... o caderno é mais como uma agenda mesmo pra gente não pode esquecer as coisas, e pra mim, o significado dele é compromisso [...]”

Mediante os depoimentos, percebemos que as experiências, saberes e conhecimentos que os licenciandos incorporam ao longo de sua trajetória acadêmica são traduzidos em processos formativos, constituindo-se num *habitus*, ou seja, um repertório próprio para a sua prática profissional docente (TARDIF, 2010).

Nesse contexto, o PIBID abriu novas possibilidades quanto à formação inicial, pois criou oportunidades de vivência da prática docente, possibilitando que, a partir dessas práticas, os bolsistas tenham mais determinação, responsabilidade e disciplina, indicando também uma identidade profissional mais consolidada no final do curso. (ANJOS;

COSTA, 2012).

De acordo com Zeulli (2012), o PIBID proporciona ao futuro professor o contato direto com a realidade que o espera, experimentando os desafios e dilemas profissionais. Para Freitas (2002, p. 156) essa inserção do licenciando no contexto escolar “constitui-se na aprendizagem dos valores, crenças e formas de concepção do mundo, próprios de uma determinada cultura ocupacional”, logo, as experiências vivenciadas no PIBID trouxeram a convicção da escolha em ser professor favorecendo o auto reconhecimento e o crescimento profissional.

Emílio: “[...]o PIBID é uma das poucas oportunidades que a faculdade oferece de ter um contato precoce entre os alunos e a sala de aula. E pra quem quer ser um professor de destaque no futuro, o PIBID é uma porta muito grande.” (*entrevista narrativa*)

Dulce: “[...] o PIBID me auxilia no meu crescimento como professora, pois foi nele que me descobri como professora e amante desta profissão.” (*entrevista narrativa*)

Gustavo: “[...] eu sei que minha licenciatura foi muito diferenciada dos outros discentes do curso de Ciências Naturais, pois eu tive essa vivência que me melhorou demais como o profissional Professor.” (*entrevista narrativa*)

Assim, percebemos que os relatos dos/as estudantes trouxeram a ideia do sentir-se professor, evidenciando que o PIBID contribui de forma significativa e positiva no processo de construção de uma identidade profissional docente.

Considerações Finais

O PIBID proporcionou aos participantes a possibilidade de se reconhecerem como professor, bem como, terem esse reconhecimento por parte dos alunos e colegas, pois a partir da experiência, os bolsistas tiveram a oportunidade de vivenciar a realidade escolar, conhecer e enfrentar os desafios da profissão docente, o que os levou a terem certeza sobre sua escolha profissional.

Como a atuação do professor é fundamental para o processo de construção ou apropriação dos conhecimentos, o programa de iniciação à docência tem contribuído na criação de contextos formativos fundamentados na relação teoria e prática, onde o estudante desenvolve, vivência e participa das práticas educacionais do processo de ensino-aprendizagem, o que contribui para o processo de formação.

Considerando que todos os projetos realizados na universidade que levam à escola

são espaços formadores, o programa mostra-se fundamental não somente para o graduando, mas também para o professor supervisor da escola e professor coordenador do subprojeto, pois, criou-se espaços colaborativos de aprendizagem profissional, onde dúvidas e angústias puderam ser compartilhadas e discutidas, favorecendo o aprendizado do trabalho em equipe e estimulando a dimensão coletiva da formação. Corroborando com a ideia sobre os programas voltados à Educação Básica, em parceria com as Universidades que “[...] precisam sair de seus muros e buscar a sua inserção na sociedade mais ampla, analisando, discutindo e equacionando os diferentes problemas existentes, promovendo, assim, a contextualização da realidade” (ARAÚJO, 1998, p. 178).

Logo, a parceria escola universidade possibilita que o futuro professor desenvolva uma visão reflexiva sobre suas práticas, oportunizando um processo formativo qualificado, onde o licenciando tem a oportunidade de desenvolver o seu trabalho de maneira satisfatória, fator que favorecerá um melhor conhecimento sobre o ensino, aprendizagem e alunos.

Referências Bibliográficas

ANJOS, L.C.S. dos.; COSTA, I.G. A contribuição do PIBID à formação docente. *In: II SEMINÁRIO DE SOCIALIZAÇÃO DO PIBID - UNIFAL-MG, 2012. Anais [...]* Disponível em: https://dadospdf.com/download/a-contribuicao-do-pibid-a-formacao-docente-5a44f3cab7d7bc891f9404a7_pdf. Acesso em: 12 jun.2018.

AMBROSETTI, N. B. *et al.* Contribuições do pibid para a formação inicial de professores: o olhar dos estudantes. **Educação em Perspectiva**, v. 4, n. 1, 2013. Disponível em: <https://educacaoemperspectiva.ufv.br/index.php/ppgeufv/article/view/405>. Acesso em: 11 jun.2018.

ARAÚJO, M. M. *et al.* A prática da indissociabilidade do ensino-pesquisa-extensão na universidade. **Revista Brasileira de Agrociência**, v. 4, n. 3, p. 177-182, 1998.

ARRAIS, G. A. *et al.* A construção da identidade docente no pibid artes visuais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE. *In: CONGRESSO NACIONAL DE ARTE/EDUCADORES DO BRASIL, 24, Ponta Grossa, 2014. Anais [...]* Disponível em: <http://www.isapg.com.br/2014/confaeb/down.php?id=353&q=1>. Acesso em: 29 jul.2017.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Edições 70, 1977.

BRANDT, *et al.* Políticas públicas de formação de professores: A construção de saberes docentes na formação inicial no contexto PIBID/UEPG. *In: Formação de Professores no Paraná: o PIBID em foco.* (Orgs. Dulcyene M. R. *et al.*) – Porto Alegre: Evangraf/UNIOESTE, 2014. (Coleção PIBID). Disponível em: http://cacphp.unioeste.br/programa/pibid/Livros_PIBID/FormacaoodeprofessoresnoParana_

oPIBIDemfo co_%20DulcyeneMariaRibeiroetal.pdf. Acesso em: 4 mai. 2018.

BRASIL. Portaria normativa nº 260, de 30 de dezembro de 2010. **Normas gerais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID**. Disponível em: http://capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria260_PIBID2011_Nomas Gerais.pdf. Acesso em: 3 mai. 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior**. Brasília, 2017. Disponível em: portal.inep.gov.br/web/guest/censo-da-educacao-superior. Acesso em: 8 dez. 2018

CAIXETA, J. E. **Guardiães da memória: tecendo significações de si, de seus objetos e suas fotografias**. Tese [Doutorado]. Instituto de Psicologia. Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

CAIXETA, J. E.; BORGES, F. T. Entrevista narrativa mediada no estudo do desenvolvimento humano. *In: VI CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO*, 2017. **Atas** [...] Disponível em: <http://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1378/1335>. Acesso em: 27 jul. 2017.

CANAN, S. R. PIBID: promoção e valorização da formação docente no âmbito da Política Nacional de Formação de Professores. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 4, n. 6, p. 36-37, 2012.

CARVALHO, A. P.; RAZUCK, R. C. S. R. de. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência sob a ótica de Professores Supervisores de Química: contribuições ao processo de formação docente. **Revista Iberoamericana de Educación**, 68(1), p. 9-28, 2017. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/170>. Acesso em: 13 jun. 2018.

COSTA, F. F. Formação inicial de professores: novas políticas para velhas práticas. *In: IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, Caxias do Sul. **Anais** [...], 2012, 1-17.

DUARTE, A. M. PINTO, C. L.L. BARREIRO, C.B. O Trabalho Colaborativo no contexto escolar: contribuições do individual ao coletivo mediadas pelo PIBID. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 8, n. 1 p. 2-34, janeiro-junho, 2017. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito>. Acesso em: 9 dez. 2018.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

EDUARDO, E. J. **O papel do PIBID na ótica dos licenciandos-bolsistas: um estudo de caso**. 2012. Monografia (Licenciatura em Química) - Universidade de Brasília, Brasília, 2012. Disponível em: <http://bdm.unb.br/handle/10483/4084>. Acesso em: 13 jun. 2018.

FREIRE, P. **Educação na cidade**. São Paulo, Cortez Editora, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, M. N. C. de. Organização Escolar e Socialização Profissional de Professores iniciantes. **Caderno de Pesquisa**, n. 115, p. 156, 2002.

GATTI, B. A. Reconhecimento social e as políticas de carreira docente na educação básica. *Cad. Pesqui.* v. 42, n. 145, p. 88-111, 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742012000100007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 13 ago. 2018

GATTI, B. A.; BARRETO, E. S. S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO. 2009.

JOVCHELOVICH.S.; BAUER, M. W. **Entrevista Narrativa**. In: Bauer MW, Gaskell G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático. Petrópolis: Vozes, p. 90-113, 2002.

MANTOVANINI, M. C. **Professores e Alunos Problemas: Um Círculo Vicioso**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

MATTANA, S. D. *et al.* Contribuições do PIBID na formação inicial: intersecções com os pontos de vista de licenciandos de Biologia. **Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas - UFSM**, Santa Maria Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental - REGET e-ISSN 2236 1170 - V. 18 n. 3 Set - Dez 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/index.php/reget/article/view/13837>, Acesso em: 7 dez. 2018.

MELO, M.T.L. de. O chão da Escola: Construção e arrumação da identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 2, n 5, p. 391-397, março/dezembro 2009.

MORAES, A.A.A. Tarrafa de pescaria: o uso de carta na pesquisa. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 9, n.18, p.169-84, 2006.

MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, p. 184-189, 2014. ISSN 1980-220X. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/reeusp/article/view/103125> Acesso em: 28 jul. 2017.

NOFFS, N. de A. RODRIGUES, R. C. C. A formação docente: Pibid e o Estágio Curricular Supervisionado. **Revista e-Curriculum**, v. 14, n. 1, p. 357 – 374, jan./mar.2016.

NÓVOA. A. **Formação de professores e profissão docente**. Universidade de Lisboa. p. 13, 1992.

NÓVOA, A. **Professores: Imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa. 2009. p. 7-111

OLIVEIRA, A.; BARBOSA, V. S. L. Formação de professores em ciências sociais: desafios e possibilidades a partir do estágio e do PIBID. **Revista Eletrônica Inter-Legere**, v. 13, p. 140-162, 2013.

PEREIRA, S. M. **Mulheres imigrantes italianas e suas caixinhas de lembranças:** memória e fotografia delimitando a fronteira ética e construindo identidade, 1889-1948. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense, Niterói/RJ, 2003.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In:* PIMENTA, S. G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, p. 20, 2008.

RANGEL, F. O. *et al.* Evasão e vulnerabilidade acadêmica numa licenciatura em ciências. *In:* X ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. **Anais [...]** Águas de Lindóia, São Paulo, 2015.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, M. P. B. **Metodologia de pesquisa.** 5 ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, J. S. *et al.* Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência e as suas contribuições para a formação inicial de professores de física *In:* VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências/ I Congresso Iberoamericano de Investigación en Enseñanza de las Ciencias, Campinas, 2011. **Anais [...]**, ABRAPEC, 2011. Disponível em: <http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiiienpec/index.htm>. Acesso em: 28 jul. 2018.

SILVA, D. M. S.; FALCOMER, V. A. S.; PORTO, F. de S. As contribuições do PIBID para o desenvolvimento dos saberes docentes: a experiência da licenciatura em Ciências Naturais na Universidade de Brasília. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte)**, v. 20, p. 1-22, 2018.

TANCREDINI, R. M. S. P. Políticas públicas de formação de professores: o PIBID em foco. **Exitus**, v. 3, n. 1, p. 13-31, 2013.

TARDIF, M.; GAUTHIER, C. O saber profissional dos professores – fundamentos e epistemologia. *In:* SEMINÁRIO DE PESQUISA SOBRE O SABER DOCENTE, 1996, Fortaleza. **Anais [...]** Fortaleza: UFCE, 1996.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 11.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

VIGO, L.J. F. de; DAMACENO, E. L.J.; TABORDA, C.R. B. Nuances da integração entre escola e universidade por intermédio do PIBID. **Revista de educação do vale do arinos – relva políticas públicas e suas diversidades**, v. 2, n. 2, p. 237-249, 2015.

ZEULLI, E. *et al.* O PIBID e a formação inicial dos professores da UFTM: Diferentes experiências entre seus atores. *In:* ENDIPE - ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO – UNICAMP, 16. **Anais [...]** Campinas. 2012.